

УДК 37.013.2

DOI: 10.17748/2075-9908-2016-8-1/1-161-166

МИРОШНИЧЕНКО Татьяна Владимировна,
Южно-Российский государственный технический
университет (Новочеркасского политехнического
института) им. М.И. Платова,
г. Новочеркасск, Россия

MIROSHNICHENKO Tatyana V.,
South-Russian State Technical University
(Novocherkassk Polytechnic Institute)
named after M.I. Platov,
Novocherkassk, Russia

РУДАКОВА Ирина Алексеевна,
Кубанский государственный университет,
г. Краснодар, Россия
irina_rudak@mail.ru

RUDAKOVA Irina A.,
Kuban State University,
Krasnodar, Russia
irina_rudak@mail.ru

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ДИАЛОГА-ПЕРЕЖИВАНИЯ КАК ТЕХНОЛОГИИ СМЫСЛОПОРОЖДАЮЩЕГО ТИПА

THEORETICAL STUDIES OF DIALOGUE- EXPERIENCE AS SENSE AND MEANING GENERATING TYPE TECHNOLOGY

Проведен анализ современных педагогических исследований диалога, а также психологических исследований переживания. Показано, что в педагогических разработках диалога намечена тенденция раскрыть его смыслопорождающий ресурс посредством «добавления» переживания в каждый тип диалога (экзистенциальный, интенциональный, рефлексивный, смысловой), поскольку переживание осознается «следом смысла». Кроме этого, в педагогических разработках подчеркиваются различные формы диалогового взаимодействия педагога и обучающихся. Среди них: монолог-диалог-полифония; триалог; закрыто-монологической и открыто-диалогической формы общения; внутренний и внешний диалоги; межличностный и интроспективный диалоги; а также полилоги и интерполилоги. При этом диалог возникает в условиях открытия некоторого смыслового поля, так или иначе реализующего интенциональный, мотивационно-смысловой, аффективный и др. строй личности обучающегося, что позволяет считать диалог подлинным источником актуализации личностных потенциалов в учебном процессе. Выяснено, что в психологических исследованиях переживание рассматривается в различных контекстах. Преимущественное внимание в отечественной психологии уделяется рассмотрению переживания как эмоции, как внутренней деятельности, направленной на восстановление душевного равновесия. Малочисленны исследования смысловой природы переживания. В рамках смысловой дидактики метафорическое представление переживания как «следа смысла» получило свою содержательную «развертку» как отношения к образу предмета, возникающему в условиях раскрывающегося смысла. В содержании статьи подчеркивается, что проблема «замыкания» диалога на переживании и переживания на диалоге обозначена, но не решена в педагогических исследованиях. Результатом анализа теоретических исследований проблемы диалога-переживания как смыслопорождающей технологии стала также систематизация и обобщение основных типов диалогов и переживаний на различных методологических основаниях, что позволяет проследить основные тенденции развития категорий в рамках нового психолого-педагогического направления – смысловой дидактики.

The article analyzes contemporary pedagogical researches of dialogue and psychological researches of experience. It is shown that in the pedagogical development of dialogue planned a trend to reveal its sense and meaning generating resource through the "adding" of experience in every type of dialogue (existential, intentional, reflective, sense), because the experience recognized "track of sense". In addition, pedagogical developments emphasize different forms of dialog interaction of teacher and students. Among them: monologue-dialogue-polyphony; triologue; closed-monologue and open-dialogic forms of communication; internal and external dialogues; interpersonal and introspective dialogue; polylogues and interpolylogues. At the same time dialogue occurs in terms of opening a semantic field, somehow realizing intentional, motivational-semantic, affective and other orders of the person of student, which makes dialogue as true source of personal actualization of potential in educational process. It was found that experience is considered in various contexts in psychological studies. National psychology is paid preferential attention to experience as an emotion, as internal activities aimed at restoring of emotional balance. There are paucity studies of semantic nature of experience. In the framework of semantic didactics of metaphoric representation of the experience as "track sense" received a substantial "scan" as the relationship to the image of an object that arises under the sense drop-down. The content of the article emphasizes that the problem of "closure" on the dialogue to experience, and experience to dialogue is designated on, but not solved in pedagogical researches. The result of the analysis of theoretical studies of the problem of dialogue-experience of sense and meaning generating technology became the systematization and synthesis of the main types of dialogues and experience on various methodological bases, allowing observe of the main categories trends development within the new psychological and pedagogical direction - semantic didactics.

Ключевые слова: диалог как педагогическая категория, переживание как психологическая категория, смысловая дидактика, смыслопорождение, диалог-переживание как смыслопорождающая технология обучения.

Keywords: dialogue as pedagogical category, experience as psychological category, semantic didactics, sense and meaning generating technology, dialogue-experience as sense and meaning generating technology of education.

В смысловой дидактике преимущественно развиваются два направления исследований процессов смысловой динамики. Многочисленной является группа педагогических разработок, посвященных технологиям, инициирующим смыслообразование обучающихся в учебном процессе [В.Я. Ступаков (конкретные учебные ситуации), В.В. Суфиянов (диалоговые технологии), Л.С. Тер-Матисова (ситуации преодоления ценностно-смысловых барьеров), И.Г. Тищенко (методы, обеспечивающие эмоционально-образную составляющую учебного процесса и др.)]. Менее разработанными остаются технологии, обеспечивающие смыслоосознание в обучающихся в учебном процессе [Е.В. Белова (рефлексивные технологии), С.С. Джалалов (учебная

книга на смысловой основе), Н.Ю. Зильбербранд (задачи на смысл), Н.Н. Мироненкова (ситуации ценностно-смыслового выбора), и др.].

Что касается третьего направления, то в этой области практически отсутствуют педагогические исследования. Диалог-переживание по степени смысловой насыщенности относится к малочисленной группе дидактических технологий, способствующих выведению обучения на более высокий уровень – уровень смыслостроительства [1].

Однако в теоретическом плане в педагогических исследованиях не раскрывается специфика диалога-переживания, а в педагогической практике большинство учителей не понимают нового содержания понятия «переживание» в первую очередь в смысловой интерпретации и какую роль оно выполняет в структуре диалога; затрудняются в оценке личностно значимых учебных и жизненных ситуаций обучающихся как проблемных и, наоборот, не могут оценить смысловую составляющую в диалоговом взаимодействии педагога и обучающихся; не имеют представлений о дидактических условиях, способствующих успешной реализации новой технологии в практике образовательного процесса, что, безусловно, в целом сдерживает развитие личностно развивающей модели обучения [3].

С другой стороны, чтобы осуществить новую функцию смыслопорождения в диалог-переживании, обучающиеся должны иметь достаточно высокий уровень сформированности интериоризованных способов действий, что не подтверждается психологическими исследованиями и педагогической практикой [2; 5].

Таким образом, теоретический и практический план изучения диалога-переживания в контексте более высокого уровня смысловой динамики (уровня смыслопорождения) определяет актуальность и цель исследования – проанализировать современные психолого-педагогические исследования диалога-переживания как технологии смыслопорождающего типа.

Задачи следования:

1. Провести анализ педагогических исследований диалога как смыслопорождающей технологии.
2. Проанализировать психологические исследования переживания как смысловой категории.

Для решения первой исследовательской задачи проведем краткий анализ современных педагогических разработок в области раскрытия в диалоге смыслопорождающего ресурса.

В педагогических разработках проблема диалога решается на разных уровнях ее понимания исследователями. С одной стороны, основное внимание уделяется учебному диалогу как средству формирования личностно ориентированного знания коммуникативной культуры обучающихся, профессиональной позиции будущего учителя [Т.П. Дикун (1999); С.В. Белова (1995); О.Г. Абрамкина (2003); Г.А. Семенова (2005) и др.]. С другой стороны, исследователей интересуют типы диалогов в рамках реализации модели личностно ориентированного образования [А.К. Абрамян (2004); Н.Е. Зыбина (2005); Л.И. Хасанова (2006); В.В. Островская (2008); Е.П. Александров (2009) и др.]. С третьей стороны, интерес фокусируется на особенностях и методах диалогового взаимодействия в педагогической коммуникации [Ю.Н. Емельянов (1991); А.А. Шибаева (1994); А.В. Шлёнская (1995); М.С. Байматова (2003) и др.].

Во втором десятилетии XXI в. активизируется интерес к смысловой природе диалога (И.В. Абакумова, П.Н. Ермаков, В.Т. Фоменко, И.А. Рудакова, Л.Ц. Кагермазова, К.Ю. Колесина и др.) и выделению по критерию смысловой насыщенности его специфического типа – диалога-переживания, где формируются более сложные смысловые конструкты как компоненты смысло-жизненных ориентаций личности.

В большинстве педагогических исследований при изучении типов диалогов раскрываются, с одной стороны, сущностные характеристики активности личности обучающегося. Среди них: экзистенция (экзистенциальный диалог) [Е.В. Шоган (2006); В.В. Островская (2008)], интенции (интенциональный диалог) [Н.Е. Зыбина (2005); Е.П. Александров (2009); М.В. Воронцова (2012)], эмпатия (эмпатийный диалог) [О.В. Бочкарева (2008); С.В. Бочкарева (2011)], рефлексия (рефлексивный диалог) [Н.А. Кудинова (2008); А.В. Россохин, В.Л. Измагурова (2008); Н.А. Коваль (2012)], смыслы (предметно-смысловой, смыслопоисковый, ценностно-смысловой диалоги) [Н.Ю. Гусевская (2005); А.С. Числова (2006); Н.И. Сулейманова (2010); Е.В. Зеленов (2012)] и переживание (диалог-переживание) [И.В. Абакумова (2003); В.В. Суфиянов (2007)]. При этом переживание аккумулирует перечисленные выше признаки активности обучающегося, поскольку рассматривается «следом» смысла.

С другой стороны, в исследованиях подчеркиваются различные формы диалогового взаимодействия педагога и обучающихся. Среди них: монолог-диалог-полифония; триалог; закрыто-монологической и открыто-диалогической формы общения; внутренний и внешний диалоги; межличностный и интроспективный диалоги; а также полилоги и интерполилоги [А.Б. Орлов (2002); В.Л. Измагурова (2006); А.Г. Асмолов (2007); А.В. Россохин (2008); Т.А. Бреусова (2009)]. При этом диалог возникает в условиях открытия некоторого смыслового поля, так или иначе реализующего интенциональный, мотивационно-смысловой, аффективный и др. строй личности обучающегося. Диалог, провоцирующий смыслообразование, смыслообновление, смыслопорождение как в пространстве отдельно взятой личности, так и в социокультурной среде, становится подлинным источником актуализации личностных потенциалов в учебном процессе.

Результатом исследования типов диалогов стало выделение их множества классификационных оснований:

по субъектной активности обучающегося (экзистенциальный, интенциональный, эмпатийный, рефлексивный, смыслопоисковый, предметно-смысловой и др. диалоги);

по содержанию и характеру смыслодеятельности (смыслопоисковый, предметно-смысловой, ценностно-смысловой диалоги);

по направленности смыслов (интроспективный и межличностный диалоги);

по степени смысловой насыщенности (диалог-истолкование, диалог-включенность, диалог-переживания);

по формам диалогового взаимодействия (монолог, диалог, полифония, внутренний диалог, внутренний полилог, триалог, интерполилог).

Для решения второй исследовательской задачи проведем краткий анализ современных психологических разработок в области обоснования «замыкания» переживания и диалога.

В фокусе психологических исследований предложены различные трактовки переживания: переживание представляет собой проявление аффективной активности и изучается, таким образом, в рамках эмоциональной сферы [Е.Н. Андреева (2003); Н.А. Самойлик (2012); Т.Д. Карягина (2015) и др.]; переживание предстает особой формой деятельности, направленной на восстановление душевного равновесия, утраченной осмысленности существования [И.О. Елеференко (2010); С.В. Бочкарёва (2011); С.В. Духновский (2012)]; понимание переживания как внутренней работы личности, обеспечивающей повышение осмысленности жизни [Д.А. Леонтьев (2000); Б.Н. Соваков (2001); И.В. Абакумова, П.Н. Ермаков, В.Т. Фоменко, (2004); Ю.Б. Шлыкова (2006) и др.].

На основании множества определений понятий раскрываются содержательные характеристики переживания: оно интенционально, индивидуально, ситуативно, направлено на преодоление негативных событий, а также спонтанно и является «следом смысла».

В рамках каждого из планов изучения феномена были поставлены и решены вопросы соотношения следующих понятий: переживание и сопереживание; проживание, пережить и переживаемость; преодоление и псевдопреодоление; вчувствование (вживание) [Б.Н. Соваков (2001); И.О. Елеференко (2010); С.В. Бочкарёва (2011); С.В. Духновский (2012)], – в содержании которых подчеркивается значимость избираемых стратегий переживания в условиях раскрывающегося смысла.

В различных исследованиях также упоминается разрозненное множество типов переживания, что вызвало необходимость в их систематизации и обобщении по формальным критериям: переживания как эмоции; переживания в фокусе жизненного мира личности; переживания как преодоления; переживания в процессе индивидуализации и социализации личности и др.

В табл. 1 отражены типы переживаний по формальным критериям.

Таблица 1 Типы переживания по формальным критериям
 Table 1 Types of experience for formal criteria

Критерии	Типы переживаний	Авторы
По длительности	Мгновенные–длительные	Маслоу
Уровням осознания	Сознательные–бессознательные	Фрейд
По последовательности возникновения	Первое–повторные–последнее	Дильтей
Характеру возникновения	Непосредственные–опосредованные	Дильтей
Степени субъективности	Субъективные–объективные	
	Сильные–слабые	

Также уточнены эмоциональный, деятельностный и смысловой аспекты переживания. Частотность встречающихся типов переживания отражена на рис.1, 2, 3, 4.



Рисунок 1. Частотные определения переживания как эмоции
Figure 1. Variable frequency definition of experience as emotion

На рис. 2 отображены типы переживаний, чаще всего рассматриваемые в контексте решения проблемы понимания, среди которых особый интерес для нас приобретают значащие переживания.



Рисунок 2. Частотные определения переживания в контексте понимания
Figure 2. Variable frequency definition of experience in the understanding context

На рис. 3 отображены типы переживаний, предложенные авторами в контексте жизненного мира личности (Ф.Е. Василюк); преодоления (С.В. Духовский); процессов индивидуализации и социализации (А.Н. Пронина). Все представленные типы переживания разрознены и показывают направление исследований проблемы.

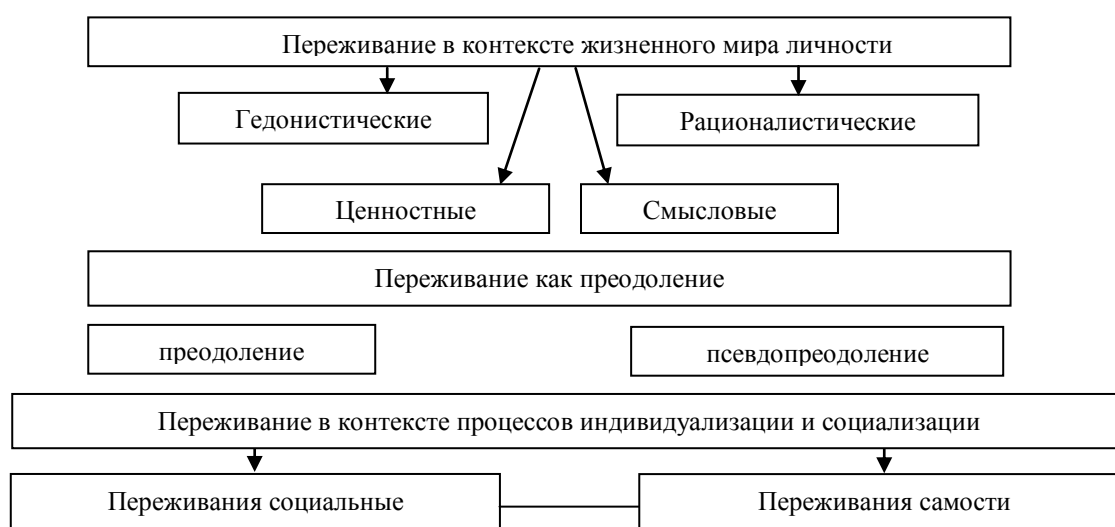


Рисунок 3. Частотные определения переживания по различным критериям
Figure 3. Variable frequency definition of experience according to variety of criteria

На рис. 4 отражены переживания по смысловой насыщенности, направленности смыслов и др.

Во всех встречающихся определениях переживания акценты сделаны на пространстве активности личности. У Ф.Е. Василюка выделены смысловые переживания. У С.В. Духовского подчеркнута активность личности в преодолении. У А.Н. Прониной – переживание самости.



Рисунок 4. Частотные определения переживания по смысловой насыщенности
Figure 4. Variable frequency definition of experience according to semantic richness

Из известных определений переживания наиболее не систематизированной оказывается классификация переживания в контексте смыслов и смыслообразования, и связано это с тем, что понятие «смысловое переживание» практически не используется в отечественной психологии [4]. Возникновение смысловых переживаний открывает новый этап в развитии личности, так как становится возможной противоречивая борьба переживаний и их осмысленный выбор, что побуждает к использованию в учебном процессе специфических психо- и смыслотехнических приемов. Однако описание их назначения представляет собой перспективную исследовательскую задачу.

Научная новизна и теоретико-практическая значимость выполненного исследования состоят, во-первых, в проведении аналитической работы по уточнению проблемной области, а именно: каковы особенности диалога-переживания как смыслопорождающей технологии обучения; во-вторых, в обосновании идеи, что в педагогических и психологических исследованиях наблюдается тенденция «замыкания» диалога и переживания в точке «сингулярности смыслов»; в-третьих, в систематизации и обобщении различных типов диалогов и переживаний, что позволит в дальнейшем для педагогов разработать множественную классификацию типов уроков, рекомендуемых для реализации диалога-переживания в практике образовательного процесса.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. *Абакумова И.В., Ермаков П.Н., Рудакова И.А.* Смыслоцентризм в педагогике: новое понимание дидактических методов. – Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 2006. – 256 с.
2. *Деева Н.А.* Роль рефлексивных механизмов переживания личности в формировании профессиональных компетенций // Концепт. – 2014. – № 06 (июнь). ART 14155. 0,5п. л. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2014/14155.htm>.
3. *Мирошниченко Т.В.* Личностный уровень понимания диалогового метода обучения / В мире научных открытий: материалы XVII Международной научно-практической конференции (28 сентября 2015г.): сб. науч. тр. / Науч. ред. д.п.н., проф. И.А. Рудакова. – М.: Перо. – 165 с. – С. 60-63.
4. *Минюрова С.А., Тетерлева Е.А.* Диалогический подход к анализу смыслового переживания материнства. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.vash-psiholog.info/voprospsih/218/18308-dialogicheskij-podkhod-k-analizu-smyslovogo-perezhivaniya-materinstva.html> // Вопросы психологии. – 2003. – № 4. – С. 63-63.
5. *Росохин А.В., Измагурова В.Л.* Внутренний диалог и его связь с рефлексией // Вопросы психологии. – 2008. – № 4. – С. 13.

REFERENCES

1. *Abakumova I.V., Ermakov P.N., Rudakova I.A.* Smilecenter in pedagogics: new understanding of didactic methods. [Smyslotsentrizm v pedagogike: novoe ponimanie didakticheskikh metodov]. Rostov on Don: Growth. University press, 2006.P. 256 (in Russ.)
2. *Deeva N.A.* The role of reflexive mechanisms of the experience of the individual in the formation of professional competence. Concept.2014. No. 06 (June). ART 14155. 0,5 L. p. Available at: <http://e-koncept.ru/2014/14155.htm>.
3. *Miroshnichenko T.V.* Personal level of understanding of the dialog method of learning. In the world of scientific discoveries: proceedings of the XVII International scientific-practical conference (28 September 2015). [Lichnostnyy uroven ponimaniya dialogovogo metoda obucheniya]. Moscow: Pen. 165p. Pp. 60-63 (in Russ.)
4. *Mininova S.A., Tetereva E.A.* Dialogical approach to the analysis of the semantic experiences of motherhood. [Dialogicheskiy podkhod k analizu smyslovogo perezhivaniya materinstva]. Questions of psychology. 2003. No. 4. P. 63 (in Russ.)

5. Resochin A.V., Ismagulova V.L. Inner dialogue and its relationship with reflection. [Vnutrenniy dialog i ego svyaz s re-fleksii]. Questions of psychology. 2008. No. 4. P. 13 (in Russ.)

Information about the author

Мирошниченко Татьяна Владимировна, соискатель, кафедра педагогики и образовательных технологий, Южно-Российский государственный технический университет (Новочеркасского политехнического института) им. М.И. Платова, г. Новочеркасск, Россия

Рудакова Ирина Алексеевна, Кубанский государственный университет, г. Краснодар, Россия, irina_rudak@mail.ru

Получена: 13.01.2016

Для цитирования статьи: Мирошниченко Т.В., Рудакова И.А. Теоретические исследования диалога-переживания как технологии смыслопорождающего типа. Краснодар: Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. Том 8. № 1. Часть 1. с. 161-166. doi: 10.17748/2075-9908-2016-8-1/1-161-166

Информация об авторе

Miroshnichenko Tatyana V., Competitor, Department of Pedagogy and Educational Technology, South-Russian State Technical University (Novocherkassk Polytechnic Institute) named after M.I. Platov, Novocherkassk, Russia

Rudakova Irina A., Doctor of Pedagogical Science, Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Faculty of Pedagogy, Psychology and Communication Studies, Kuban State University, Krasnodar, Russia, irina_rudak@mail.ru

Received: 13.01.2016

For article citation: Miroshnichenko T.V., Rudakova I.A. Theoretical studies of dialogue-experience as sense and meaning generating type technology [Teoreticheskie issledovaniya dialoga-perezhivaniya kak tekhnologii smysloporozhdayushchego tipa]. Krasnodar. Istoriicheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mysl' = Historical and Social Educational Ideas. 2016. Tom 8. no 1. Vol. 1. Pp. 161-166. doi: 10.17748/2075-9908-2016-8-1/1-161-166